

融合语言和文化：
数字化故事叙述应用于高级汉语内容教学
(Integrating language and culture: Content-based instruction
through digital storytelling for advanced Chinese learners)

刘刚
(Liu, Gang)
卡耐基梅隆大学
(Carnegie Mellon University)
gangliu@andrew.cmu.edu

汪海霞
(Wang, Haixia)
匹兹堡大学
(University of Pittsburgh)
haw27@pitt.edu

摘要：《21 世纪能力指南：外语篇》重视对学生信息素养、媒介素养和技术素养的培养。提高学生的技术素养，有助于培养学生运用适合的技术手段来理解、整合、创造信息，并与人交流。本文以数字化故事叙述在高级汉语课堂中的应用为例，深入探讨了如何通过设计、布置和评估具有科技含量的汉语课程项目，来进一步提高学生的技术素养。文章重点探讨了数字化故事叙述在帮助学生提高语言运用、研究分析和独立思辨能力方面的作用，指出数字化故事叙述不仅能鼓励学生创造出生动并有内涵的中文多媒体文本，也能提高学生的汉语语言能力和其对中国文化知识的认识和理解。

Abstract: The 21st Century Skills Map for World Languages guides our thinking about three new types of literacy—information, media, and technology. The enhancement of technology literacy helps students use proper technology to better interpret, interact, and produce in class. By way of examining how digital storytelling is incorporated into advanced Chinese instruction, this study shows how the enhancement of technology literacy can be achieved through proper design, assignment, and assessment of content-based and technology-informed course projects. It focuses on how digital storytelling can encourage students to mobilize their linguistic, research, analytical, and critical thinking skills to produce meaningful multimedia texts in Chinese, therefore further improve their language proficiency and cultural knowledge.

关键词：数字故事、技术素养、高级汉语教学、内容教学法

Keywords: Digital storytelling, Technology literacy, Advanced Chinese Instruction, Content Based Instruction

1. 数字化故事叙述

本文将 Digital Storytelling 译为“数字化故事叙述”，是因为我们强调“故事”的概念，与叙述和叙事都有联系，但也有所不同。叙事和故事之间有着密切的联系，叙事学意义上的“叙事”概念与故事的概念是一脉相通的。人们通常把以讲故事为主的交流方式，比如神话、历史传说、民间故事、小说、戏剧、故事片等统称为叙事体裁形式（李显杰，1999）。叙事学中的“叙事”概念与传统意义上的“故事”不同，主要表现在“故事”概念主要偏重于故事的内容方面，即故事讲了“什么”，叙事的概念则更关注“怎样讲”和采用什么样的“方法与模式”讲。因而，叙事在含义上要比故事概念复杂得多，可以说同一个事件，由于叙事结构和手法的不同，讲述出了不同的故事（宋霞霞和马德俊，2012）。

数字化故事叙述（Digital storytelling，以下简称“数字故事”）产生于 20 世纪 90 年代初期，达纳·阿奇利（Dana Atchley）和乔·兰伯特（Joe Lambert）是两位代表人物。前者以自传体小电影成名，后者在旧金山成立了第一个数字故事中心（Center for Digital Storytelling, CDS, 参见其网站 <http://storycenter.org/>）。数字故事的概念迅速在世界范围流行起来，并受到了教育者们的关注。在美国，有很多教师来到 CDS 中心学习如何创作数字故事（Lambert, 2006），用这种新的技术来创设班级的学习氛围，激发学生的学习积极性。2002 年 11 月，来自 8 个国家，美国 25 个州的代表聚集在一起创办了“数字故事协会”（Digital Storytelling Association, 参见 <http://electronicportfolios.com/digistory>）。“数字故事协会”将数字故事定义为“一个传统讲故事艺术的现代化表达”。历史上，讲故事采取了许多不同的形式，从篝火到银幕，到现在的电脑屏幕，用来分享知识，智慧和价值（Hartley, 2009）。数字故事”是故事的数字化表达，是指使用信息技术将故事视觉化，以更形象、更生动、更直观的数字形式呈献出来的一种新的讲故事的方式，这是与传统故事形式的主要区别。具体讲，就是将简短的故事，配合相应的声音以及各种形式的可视化媒体，来形成一种全新的叙述模式（孙卫华和郑江艳，2008；Lambert, 2007）

在美国，关于故事叙述（storytelling）的研究开始于人类学、民族志学等领域，故事叙述对于保存文化遗产、流传文学作品起到了积极作用。在教育领域，故事叙述多关注于性别和社会阶层、少数族裔、外语学习等问题（Kang, 2004）。而数字故事，在教育领域中涉及的学科以新闻学、外语、历史等文史学科为多见。例如在英语作为外语的课堂教学中，以数字故事作为工具辅助教学（Torres, 2012）。也有在科学教育（science education）课堂中，运用数字故事促进学生的自我学习能力（Valkanova and Watts, 2007）在中国，数字故事在教育教学中的应用主要涉及四个方面，即其一，体现数字故事的“叙事”特征，为教师专业发展服务；其次，发挥数字故事的“育人”功能，应用于学生德育教育；第三，利用数字故事“数字化”的特点，为培养学生的信息素养提供渠道；最后，为信息技术与课程整合提供新的思路（陈静娴，2006）。本文着重考察的是，对于高年级中文学习者，怎样利用“数字故事”来提高其语言能力、文化理解和技术素养。

正如汤雁方(2013)所指出的,高年级汉语学习者的汉语水平并不高,应该在高年级中多介绍文学作品和文化内容。《ACTFL 语言能力大纲》(2012)对口语高级水平的定义中,强调了叙述(narration)和描述(description)能力的重要性。能够运用叙述和描述的方式表达,是区别高级水平和中级水平的重要标志。而在高级中等(Advanced-mid)和高级初等(Advanced-low)这两个次等级中,叙述和描述的连贯性、成段性又成为重要的区分标志。如大纲所述,高级中等水平的讲话者能够通过完整的陈述,将叙述和描述交织在一起,以连贯的、成段的话语带入相关的辅助性事实。相比之下,高级初等水平讲话者的叙述和描述通常给人以分割处理之感,不够连贯,而且作出的回应大多不会长于一个段落。张霓(2013)指出,由于描述与叙述类的语料在传统的书本教材里相对缺乏,中文高年级的教学在很大程度上仍然停留在单一的课本教学方式上。由此可见,ACTFL 高级水平所要求的描述、叙述等表达技能是我们传统教程中的薄弱环节。本文作者认为,将语言教学与文化内容结合起来,数字故事是值得尝试的一种方式。其原因是数字故事有助于将叙述方法与文学文化内容结合起来(黄鸣奋,2011),从而提高学生语言表达能力的文化理解能力。

在美国中文教学界,近年来开始有一些教师尝试运用数字化材料来加强学生的表达技能,如使用影片教授文学和电影课程(Xu, 2009),利用网络影视片段训练学生的叙事能力(Wang, 2008),或要求学生制作生活视频(Kupler, 2008)。在大学中文教学中,也有教师尝试课外项目,要求学生制作中文录像,分组选题,共同编写剧本(Chen, 2008)。这些都有助于学生培养段落连接和语句连贯的综合表达能力。正如张霓(2013)所说,为了促进高年级中文学习者的口语水平,特别是ACTFL 建议的以连贯成段的方式进行叙述和描述,引入数字视频的教学方式会起到一定的效果。这是因为故事叙述本身要求连贯性、成段性;而数字化的技术手段有助于设计叙述和描述的口语练习。同时,制作数字故事的过程也是学生个体或小组收集、分析、选择信息,并构思、写作、开发数字化作品的过程。它强调学习者主体性的探索、研究、协作,以使学习者对所学的语言技能和文化知识进行更深入的体验和理解。由此,学习者可以进一步提高其获取、分析、加工语言文化信息的实践能力,从而培养出更好的文化理解能力、语言创新意识与科技信息素养。

2. 数字化故事叙述与高级汉语内容教学

本文以一门讲授《聊斋志异》及中国传统鬼文化的高级汉语内容教学课程为例,探讨数字故事在汉语授课和学习中的应用和意义。这里所说的内容教学(Content-based Instruction),就是指在情境化的语言教学过程中,同时引导学生学习相关的学术或专业知识(Jourdenais and Shaw, 2005)。

由于本门课程是一门面向全校开放的高级汉语选修课程,学生的族裔和汉语学习背景非常复杂。在选择这门课的23名学生里,有16名学生为华裔背景,7名学生为非华裔背景。在16名华裔学生中,有7名学生在中国大陆、台湾或香港接受过小学或小学以上的汉语教育;其余的9名学生绝大部分都在北美的汉语学校里接

受过一年以上的汉语教育。7名非华裔学生全部完成了至少三年的大学汉语课程,其中有5人在中国或汉语为母语的国家的国家有过一学期以上的海外留学经历。如此复杂的族裔和学习背景导致选修这门课的学生的汉语程度也参差不齐。在上述23名学生中,汉语综合表达能力接近母语水平(Near native)的学生有7人,达到高级三个等级(Advanced-low, mid and high)的学生有10人,达到中级中上等级的(Intermediate-mid and high)的学生有4人,介于中级初等和中等之间(Intermediate-low to Intermediate-mid)的学生有2人。

学生复杂的语言文化背景和参差不齐的汉语程度,要求本门课程在设计上要同时兼顾语言训练和文化传授两方面的教学目标。在下文中,我们将以两种数字化故事叙述模式在课堂教学中的应用为例,来深入探讨数字故事与汉语内容教学相结合的方法和意义。这里所说的两种模式分别是:一、以静态图画为主的数字化故事叙述;二、由超文本构建的交互性数字化故事叙述。前者在教学中的灵活运用,可以在语言上帮助汉语程度较低的学生提高篇章表达、叙述和描述的能力;而后者则能帮助语言程度较高的学生对中国文化进行创意解读,并增强其运用数字技术进行文学再创造的能力。

2.1 以静态图画为主的数字化故事叙述

顾名思义,以静态图画为主的数字化故事叙述,主要是指运用数字化图像软件或图像网站,把静态图形、图片或照片有机的结合起来,使其成为叙事中心以及主要叙述方式的叙事模式。相较于传统的纸质材料,运用数字化技术创作的图像故事在选材、制图、编辑和排版方面更加方便和灵活,在故事展示方面也更为流畅、更具美感。以静态图画为主的数字化故事叙述(以下简称“数字图画故事”)与传统故事叙述的一个重要区别就是读者在脑中对故事进行重构之时,其所用的方式有所不同:在传统的故事叙述模式中,故事的情节被详细的描述出来,读者需要做的是充分利用自己的想象力,来把语言描述的情节重构为具备生动物象的情景;在数字图画故事中,这一过程被逆转过来——读者拿在手中的首先是一幅幅看似没有明确联系的数字化图像,他们所要做的是充分利用自己的想象力来重建这些图像之间的关联,从而使它们结合成一个具有情节和意义的故事。

由于这种对图像间关联性的强调,数字图画故事在高年级汉语内容教学中也就显得尤为重要。高年级汉语教学中一个最大挑战,就是要让学生在口语和书面叙述时,实现从语句到篇章的转变(汤雁方,2013)。换句话说,高年级学生在进行汉语表达时,不仅要能用简短的句子来表述自己的想法和意见,更需要能构建前后连贯的段落来描述一件事情或者阐述自己的观点。然而在实际教学中,要让学生实现这种从语句到篇章的转变并非易事。很多学生即便具备相应语言能力,也会因为缺乏语言素材或者不熟悉篇章表述中关联形式,而无法进行连贯的口语或书面叙述。从这个层面上讲,数字图画故事可以对汉语内容教学产生重要的辅助作用:一方面,数字图画故事对静态图像的充分应用,可以为学生的篇章叙述提供必要但又非直接的语言素材;另一方面,静态图像的片段性,又可以促使学生积极思考图像之间的

联系以及将其关联的方法,促使他们寻找恰当的关联词汇或语句来使自己的篇章叙述更有条理、更加连贯和更加完整。

2.1.1 教学设计

应用在汉语教学中,这种数字图画故事则更像是传统教学里“看图说话”模式的数字化升级。以我们设计的《画皮》一堂课为例,在授课前,我们先发给学生几张由绘图软件(Photoshop)修改过的蔡志忠的《画皮》漫画(示例见图1),让学生根据画中图像,并结合自己课前对《画皮》现代汉语版的阅读(见附录),来重构和叙述故事的内容。这个修改版本与原版最大的区别是,漫画中对话框内的文字都被擦掉了,取而代之的是一个用PDF编辑软件(Adobe Acrobat X Pro)嵌入的文本框,学生可以用电脑直接在文本框中输入文字。我们要求学生在上课前必须将简短文字输入到这些修改过的漫画页面中,这样做一方面是检测学生课前阅读理解的情况,另一方面也是训练学生在语句层面进行复述及再创造的能力。

在开始上课后,我们要求学生根据自己填入的内容对手中的漫画进行重述。这是为了训练学生在篇章层面的叙述能力。由于漫画中有学生自己填入的提示文字,学生可以根据这些提示来实现对故事的简单重构;然而这些提示文字又都很简短,所以学生必须根据自己课前的阅读来充实自己叙述的内容;同时,由于不同画格之间的内容跳跃性较大,学生还必须寻找恰当的关联方式来使自己的叙述更具逻辑连贯性,这时,对相应关联词语的正确运用就显得尤为重要。

通过这种课前和课上的练习,我们希望达到的教学目标是:首先,学生能够认识到图画叙事和语言叙事之间的联系和差异,并能对这些联系和差异进行充分利用,从而提高自己中文篇章叙述的能力。具体来说,我们希望学生能够利用漫画中的图片和简短提示,寻找有效的关联词,来将各个窗格中的情节片段联系起来,叙述成一个连贯的故事,同时也能对每个图片中人物的行为和心理活动进行简单的描述。其次,我们也希望学生能利用现代化的数字科技,用更为便捷的形式实现语言叙事和图画叙事迅速转换,使两者在其汉语学习中能够紧密结合、相互补充,发挥更有效的作用。

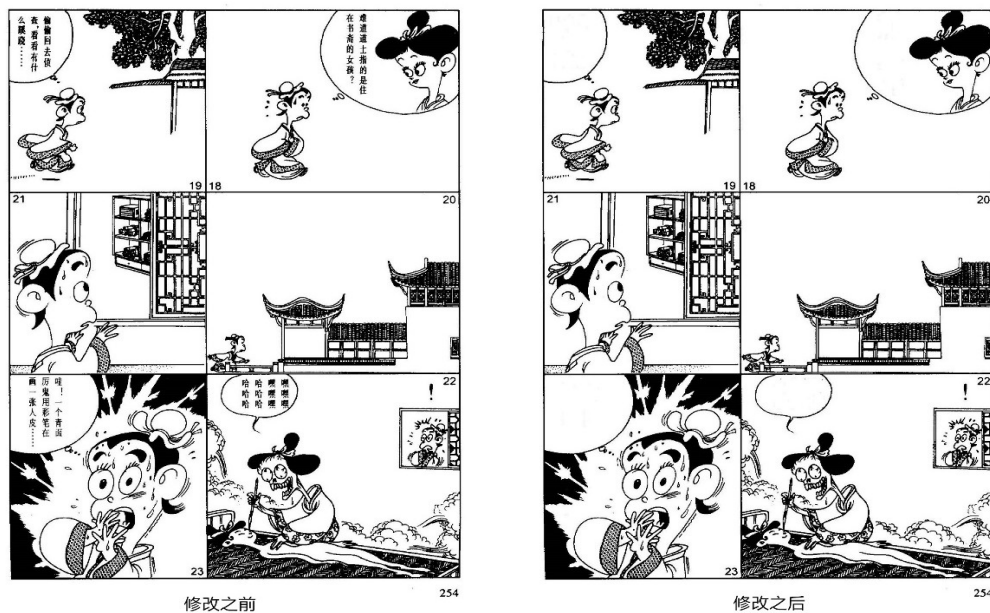


图 1

2.1.2 学生反馈与成果

事实证明, 这种利用漫画训练学生篇章叙述的教学方式在很大程度上引发了学生对利用图画进行故事叙述的兴趣。不仅如此, 学生还开始尝试运用电脑数字技术, 来对所学过的故事进行创造性的构图改编。在学生上交的期末作品里, 一位学生将《聂小倩》的故事改编成漫画。这个漫画与我们在课堂上提供给学生的改版蔡志忠漫画不同, 其漫画主体并非手绘, 而是通过免费漫画网站(Pixton.com)提供的材料和软件制作而成。这个网站的便捷之处在于其提供现成的图形素材和漫画框架, 学生所要做只是选择需要的图形图片, 将其拖入漫画窗格中, 进行简单编辑排版, 并填入相应的文字叙述就行。这种对网络数字技术的灵活运用使整个漫画的制作过程大大缩短、难度大大降低, 从而让学生可以把更多时间花在对故事内容的构建上。这就有效提高了数字图画故事在汉语课堂中运用的可行性。

在设计这个漫画故事的时候, 学生充分认识到图画叙事区别于语言叙事的特点, 并对这些特点进行充分利用。学生首先将故事的主角由聂小倩和宁采臣变成了燕赤霞的宝剑和剑鞘, 并让整个故事从宝剑与剑鞘的视角展开。这种独特视角的选取让原本复杂的故事变得相对简单, 从而更容易被容纳于一个短篇漫画里。同时, 这个视角的相对局限性也让漫画中的叙事变得更为集中——原故事中人物之间复杂的感情纠葛被淡化, 被强化的则是剑与鞘的惺惺相惜之情以及道与魔的斗争(见图2和图3)。这样一来, 一方面学生可以充分利用有限的图画来强化故事的矛盾冲突, 另一方面也可以在保持故事完整性的前提下简化故事内容, 从而使学生在事后的课堂报告时能更有效的展现其中文篇章叙述的能力。



图2和图3

在完成漫画的制作后,学生还要把自己所作的漫画给全班展示出来,并做一个十到十五分钟的课堂报告来完整的叙述这个故事,同时解释自己用漫画改编这个故事原因和经过。课堂报告的目的主要是为了检测学生利用图片辅助进行篇章叙述的能力。在对学生课堂报告的评测方面,我们主要注重以下几个方面:(1)学生能否根据图画提示,对整个故事进行逻辑清晰、表达连贯、用词准确的段落叙述;(2)学生能否选择恰当的词汇和语法,结合图画,对故事中人物的行为和心理活动进行相对详细的描述;(3)学生能否对自己运用漫画改编故事的原因做出有理有据的解释,并通过这个解释展现其对故事背后的文学和文化内涵的深入思考。

2.2 由超文本构建的交互性数字化故事叙述

现代数码技术给传统叙事学带来的最大的冲击就是让作者、文本和读者之间的互动性再次变成了可能。虽然交互性叙事并非数字故事所独有,早在口头叙事艺术盛行的时代,这种叙事者与听众之间的互动就已存在,但是由于书面文化和印刷技术的发展,这种互动模式长期被压制,直到现在数码技术的盛行,这种交互性叙事方式才以一种更新颖和丰富的形式再次出现在叙事学的舞台上(黄鸣奋,2011; Lambert, 2007)。

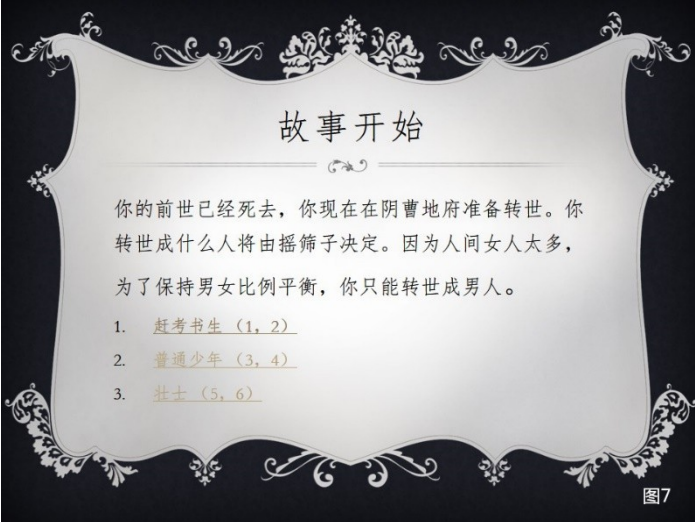
所谓交互性数字化故事叙述(以下简称“交互数字故事”),就是指利用像超文本、电子书及电子游戏等以互动性为主的数码技术,创造出来一个由作者和读者共同参与的非线性和开放性的叙事平台(Jakes, 2005)。它与传统叙事艺术的主要区别在于:首先,是作者的隐退。在交互数字故事中,作者不再是文本的主要控制者,而变成了一个交互平台的创造者;其主要作用也不再是向读者直接讲述一个故事,而是通过各种互动选项来引导读者重塑一个故事。其次,是读者的登台。虽然读者反馈在文学解读创作中的作用已经越来越被文学理论研究者所重视,但是读者真正

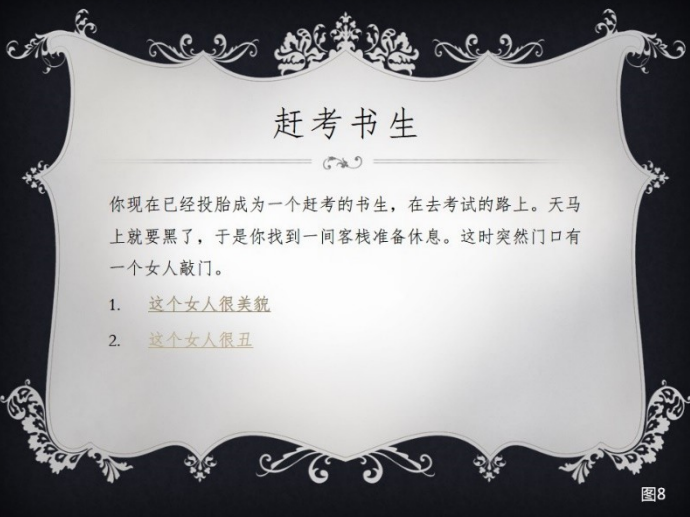

能参与到故事创作过程中来却只有在交互数字故事中才能真正得到实现。在这里,读者不再是一个被动的接受者,而是被赋予了有限的选择权,可以在作者提供的多重叙事可能性中选择自己想要的故事流程和结局。最后,是文本的开放。由于作者和读者在故事叙事中作用和地位的转变,用于叙事的文本也发生了根本性变化。与传统的封闭性文本相比,交互数字故事的文本更加开放(Lambert, 2007);这种开放不仅体现在故事内容和结局的多样性上,即使是在叙事流程中,读者也可以根据自己的喜好来选择不同的叙事路径,从而实现叙事流程的非线性和跳跃性。

交互数字故事的这些特点对汉语内容教学的帮助是显而易见的:其叙事模式的新颖足以提高学生学习汉语的兴趣;其互动的方式也可以让学生充分参与到叙事过程中;最后,其开放性的叙事流程和内容选择也给学生提供更多练习的可能性,让他们通过对故事的反复创造及再创造来提升自己汉语语言能力。通过交互数字故事在课堂上的运用,我们希望实现的教学目标除了促进学生在语言层面的进步以外,还要帮助其加深对汉语文化和文学知识的理解。具体来说,我们希望这种数字故事模式可以鼓励学生进一步思考探索其所学故事的深层架构,故事人物和情节之间的内部关联,以及故事本身所蕴含的文化内涵。

2.2.1 学生反馈与成果

为了更突出的展示交互数字故事对汉语内容教学的意义,我们改变一下介绍顺序,先来看一个学生利用 Microsoft PowerPoint 中超文本模式制作的一个长达 39 页的互动故事,故事的题目是《你自己的〈聊斋〉故事(CREATE YOUR OWN LIAOZHAI STORY)》。在以下的表格展示中,图片部分为学生制作的互动故事的原文示例,文字部分为本文作者根据学生课堂报告整理出的互动故事的操作方法及故事流程。

<p>故事一开始,主人公“你”已经死去,在阴间准备转世投胎,因为世间女人太多,所以“你”只能转世成为男人。这时,作者给了“你”三个转世选择,即(1)赶考书生;(2)普通少年;(3)壮士。我们选择“赶考书生”。</p>	 <p style="text-align: center;">故事开始</p> <p>你的前世已经死去,你现在在阴曹地府准备转世。你转世成什么人将由摇筛子决定。因为人间女人太多,为了保持男女比例平衡,你只能转世成男人。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>赶考书生 (1, 2)</u> 2. <u>普通少年 (3, 4)</u> 3. <u>壮士 (5, 6)</u> <p style="text-align: right;">图7</p>
--	--

<p>当做出这个选择后，故事会把“你”带到另一世界。在这里，“你”在考试的路上看到了一个客栈，当时天马上就要黑了，所以“你”进客栈准备休息。正要休息之时，门外传来了一个女人的敲门声。这时，作为主人公的“你”面临这两个选择：（1）这个女人很美貌；（2）这个女人很丑。让我们选择“这个女人很美貌”。</p>	 <p style="text-align: center;">赶考书生</p> <p>你现在已经投胎成为一个赶考的书生，在去考试的路上。天马上就要黑了，于是你找到一间客栈准备休息。这时突然门口有一个女人敲门。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>这个女人很美貌</u> 2. <u>这个女人很丑</u> <p style="text-align: right;">图8</p>
<p>这个选择会把“你”带到另外两个选择面前，因为当你看到这个美貌女子的时候，你会（1）被美女迷住，开门让她进来；（2）怀疑她是鬼或是狐狸，没有开门。我们选择“开门让她进来”。</p>	 <p style="text-align: center;">敲门的女人很美貌</p> <p>你看到门口的女人很美貌，觉得神魂颠倒，但是。。。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>你被美女迷住了，开门让她进来了</u> 2. <u>你怀疑她是鬼或是狐狸。没有开门</u> <p style="text-align: right;">图9</p>
<p>当我们选择“开门让女子进来”之后，学生设计的故事会将我们带入其他一系列的可能性。由于篇幅限制，这里无法一一列举，我们只能以其中一个故事流程为例来展示故事发展的多种可能。在这个流程中，“女子”与“你”相爱，但是“你”却发现自己的身体健康每况愈下，于是“你”去找道士帮忙。道士来后，发现“你”被女鬼缠身，于是给你一道驱鬼符，并嘱咐“你”将符咒贴在门口。女鬼被符咒阻挡，不能靠近你，也变得非常虚弱。这个时候，“你”发现自己已经深深爱上女鬼，想帮她复活，于是就去坟墓中将她挖出。女鬼被挖出后，虽然已经复活，但身体仍然虚弱。她向“你”解释，她之所以虚弱，是因为复活之日未到而强行复活，破坏了阴间的规矩。她求“你”帮她杀死前来抓她的鬼差役。</p>	

如果我们选择去杀鬼差役，故事会把我们带入一个开放式结局。最终的结局与“你”最初投胎时的选择密切相关。如果“你”投胎为书生或普通青年，那么这时“你”会因无力杀死鬼差役而

(1) 一命呜呼并重新开始轮回；

(2) 变成鬼并和被打回阴间的女鬼结为夫妻。如果“你”最初投胎为壮士，那么这里“你”会

(3) 挥刀砍死鬼差役并和复活的女鬼生活在一起。

鬼差役

你按照女鬼指示，在半夜等在家门口，看到两个鬼差役跑过来就挥刀向它们砍去。

- ❖ 如果你是书生 / 普通青年：因为你不够强壮所以反而被鬼差役挥刀砍死了。。。
 - 你一命呜呼，回到故事开头，重新投胎
 - 你变成了鬼，女鬼也因为破坏阴间规矩所以重新变成了鬼
- ❖ 如果你是壮士
 - 你挥刀砍死了鬼差役

图16

至此，在经过种种选择之后，我们创造出了第一个属于我们自己的《聊斋》故事雏形。值得一提的是，我们所创造的故事只是这个交互性文本所能产生的众多叙事可能性中的一种；根据我们在每个故事转折点的不同选择，整个故事的流程、方向和结局都会发生相应的变化。这样开放性和非线性的叙事模式，在传统叙事文本中很难做得到，但是在这个用超链接构建的交互数字故事中却能充分得以实现。

从上面的示例中我们已经可以看出，创造这个故事的学生的汉语水平已经很高，接近了母语者的程度，所以在对此类作品及课堂报告的评测中，我们将语言方面的评测放在了次要地位，而更加注重学生对相应文化知识的解读能力和其文学再创造的能力。具体的评测标准包含以下几个方面：（1）学生能否将所学过的文学文化知识归纳总结，并将其纳入自己的知识体系，进行独立的辨别与思考；（2）学生能否将所吸收的文学文化知识以创新生动、简洁明了的形式表现出来；（3）学生能否运用相对复杂的文学语言对自己的故事进行修辞上的润色，从而对故事情节和人物进行更为具体的讲解和更为生动的描述。

值得一提的是，学生在对这个互动故事进行课堂报告的时候，还邀请其同学上台来，对故事中的选项做出不同的选择，从而展示故事中可能出现的不同发展流程和结局。参与这个互动活动的学生都表示，与传统的故事叙述相比，这种交互性故事叙述模式让他们能够摆脱线性叙述的限制，可以在一个更为自由和灵活的故事框架里，充分发挥自己的想象力，来构建不同故事流程和结局。这在很大程度上提高了他们参与课堂故事叙述活动的积极性，使他们能够重复运用在以前叙述过程中所学到的词汇、语法和表达方式，来对同一个故事进行不同角度和层面上的叙述。这样的训练过程可以使学生的语言技能在短时间内得到强化和提高。与此同时，学生们也充分认识到这种互动性故事叙述模式的局限。因为这种叙述模式在很大程度上只能提供一个故事骨架，而故事真正的血肉，则需要学生积极运用自己的文学想象和文化知识来进行填充。不过，这种局限性在某些方面也是对学生所学的文学和文化知识的一个再检验。学生只有在充分了解了故事的内容和文化背景的前提下，才能运用自己的想象力和语言技能，将故事的血肉补充进去。换句话说，学生要想

让自己的故事叙述变得生动有趣,不仅需要较高的语言技能,还需要有丰富的文化知识和文学素养来做基础。这就对高年级汉语学生的文学和文化学习提出了更高的要求。

2.2.2 课程设计

从技术层面来讲,创造这样一个作者和读者互动的交互数字故事并非难事,但是要真正使这个故事里的情节和人物设计做到合理生动,却需要作者对同类故事的深层结构和文化内涵有深刻的理解。正是因此,交互数字故事的创造绝对不能脱离传统汉语语言文化教学而存在。以上述交互数字故事为例,作者之所以能创造出这样一个互动性与开放性完美结合的鬼故事框架,正是因为其对《聊斋》中鬼故事的结构共性和文化原型有着较为深入的认识。

前文曾提过,我们在设计这门课的时候,曾把《聊斋》中的鬼故事按题材分为不同的授课单元。其中一个单元讲的是《聊斋》中女鬼的爱情故事。在这个单元里,我们选择了《伍秋月》、《阿宝》、《小谢》、《莲香》、《连锁》、《连城》和《聂小倩》这几个故事。熟悉这些故事的读者不难看出,上面所分析的交互数字故事,无论在情节还是人物上,对这几个故事都有所借鉴。比如《伍秋月》中描写的虚弱女鬼和敢于杀鬼役的王生、《小谢》和《莲香》中所写的女鬼和女狐对男书生的迷恋和勾引、《连锁》和《聂小倩》中反复出现的女鬼复生情节、以及《阿宝》和《连城》中所咏叹的男女主人公为爱生死相随等等。但作者对《聊斋》女鬼故事这种情节和人物上的借鉴,却并非简单的抄袭。在讲授这些女鬼爱情故事的时候,我们曾与学生讨论过,其实《聊斋》故事中每个人物和情节的设计,都是当时的社会和文化一种象征性体现,比如故事中对书生羸弱的描写是当时中下儒士阶层社会无力感的一种反映,而对貌美女鬼采阳补阴的描写则迎合了当时男性知识阶层对男女情欲一种既渴望又恐惧的复杂心理。所以在某种程度上,这些人物和情节都可以被看作是一种具有象征意义的文化符号。正是基于这种文化符号的考量,上述故事作者在借鉴《聊斋》女鬼故事里的人物和情节时,并没有局限于其具体细节,而是把这些人物和情节抽象化、符号化,使它们成为可以在交互数字故事中构成任何叙事可能性的人物及情节雏形。

当然,仅仅靠这种情节和人物上的雏形设计,还不能为作者提供构建上述交互数字故事的必要的内部框架。要使这个故事中的每个选择和其选择结果都能因果相连,构成一个完整的体系,作者还必须要对《聊斋》中鬼故事的深层结构和构思方式有充分的认识和了解。在课堂中讲授这些女鬼爱情故事时,我们曾用结构主义的方法分析过每个故事的元框架,即荒郊住所(鬼出没的绝佳地点)——落单书生(孤单柔弱,最易被鬼吸引)——美貌女鬼(多身世凄凉,既可怕又可怜)——阴阳交合(女鬼吸引男人的动机和方式)——高人干预(多为人鬼爱情的试金石)——人鬼相恋(常导致男人入阴间助女鬼复生)。《聊斋》中的女鬼故事虽人物众多、情节复杂,但是大致脱离不出这个元框架。掌握了这个元框架,就可以了解蒲松龄在写这些故事时基本构思方法。从对上面超文本故事的分析中可以看出,作者在创

造这个交互数字故事的时候,充分利用了这种元框架的思路,从而使其故事虽然头绪众多、流程各异,但都大致合情合理,而且每个故事也都能自成体系。

综上所述,由超文本构建的交互数字故事,一方面为汉语语言教学提供了颇具建设性的教授和学习模式,另一方面也对中文文学文化教学提出了更为深层的要求。要构建一个合理完整的交互数字故事,不仅需要作者具备较高的汉语语言水平,还需要他/她对故事的深层文学架构以及故事所反映出的文化背景有深刻的了解。这些都对我们设计高级汉语课程提出了更具挑战性的要求。

3. 讨论

上文主要讨论了在一个学生文化背景及语言程度都相对复杂的高级汉语课堂中,如何灵活运用不同类型的数字化故事叙述模式,针对不同学生的不同程度和需求,来实现语言训练和文化教学相结合的目的。

文中所展示的教学设计仍然是以传统的交际型 (Communicative) 内容教学模式为基础,但是融入了包括图片制作、视频编辑和网页设计等多种数字化技术及应用 (Jakes, 2005)。教学的重点一方面是帮助汉语程度相对较低的学生练习中文篇章表述的能力,另一方面则是帮助汉语程度较高的学生加深其对中国文学文化的理解和思考,并鼓励其运用文学语言对故事进行再创造。

学生期末提交的作品则多以数字化的形式呈现,从利用网站素材和软件制作的数字漫画、到流程结局都开放的互动故事,形式和内容都不一而足。通过制作这些数字化作品,学生不仅增强了其运用数字技术进行创作的能力,加深了其科技方面的素养,还进一步提高了其运用中文编写故事的技巧,深化了其对中国文化和文学知识的理解和思考。学生在展示其数字作品的同时,还要用中文对其所创作的数字故事进行完整的叙述,并对其创作/改编原因及流程进行详细的报告,这些训练在很大程度上提高了学生运用中文进行成段表达和具体描述的能力,同时也促使他们对自己的数字故事进行文化和文学层面上的反思。

值得指出的是,由于数字化故事在语言教学中的应用仍处于探索阶段,而本文所讨论的教学活动和成果也仍在尝试初期,所以在数据采集、整理和分析方面难免会有很多不尽人意的地方,这在将来的研究中会得到进一步的改善。同时,在未来的教学设计中,我们也希望能纳入更多的数字故事模式,比如照片叙述、视频故事和数字动画等等,并深入探索这些数字故事对丰富汉语内容教学和提高学生汉语水平方面的意义。

4. 结语

综上所述,数字故事有助于信息的“跨平台流动、跨文化加工、跨领域共享”(黄鸣奋, 2011)。学生制作图片和文本数字故事,可成为中文教学中一项行之有

效的教学任务,它不仅能为学生提供一个有意义的语言学习环境,增加练习机会,而且还能促使学生互相帮助,积极主动地学习中文(Chen, 2008)。其对高级汉语内容教学的作用不仅体现在语言训练方面,其数字化特性更能促进学生对汉语文学和文化的深入探索和思考。此外,数字故事与传统汉语教学模式也并不相悖,二者不仅相互依存,也必须相辅相成,才能发挥出彼此最大的作用。

《21世纪能力指南:外语篇》着重提出了关于对学生信息素养、媒介素养和技术素养的培养要求。数字化故事叙述的产生、发展及其在汉语教学中的应用,正是适应这一培养要求的产物,其重点在对技术素养的培养上。提高学生的技术素养,不仅有助于培养学生成为全球化公民,应用适合的技术手段来理解信息、与人交流,还能鼓励学生在知识经济时代,运用数字化技术来获得、管理、整合、评价和创造信息,从而使其对所学语言技能和文化知识产生更为主动和深刻的认识。

参考文献

- 陈静娴. (2006). *数字化故事叙述在教育中的应用研究*. 上海: 上海师范大学.
- 黄鸣奋. (2011). 当代西方数码叙事学的发展. *文艺理论研究*, 5, 22-27.
- 李显杰. (1999). *电影叙事学*. 中国电影出版社.
- 宋霞霞 & 马德俊. (2012). 基于数字故事的教育叙事可视化研究. *现代教育技术*, 22(2), 36-41.
- 孙卫华 & 郑江艳. (2008). 数字故事在美国课堂教学中的应用. *中小学信息技术教育*, 2, 74-76.
- 汤雁方. (2013). 文学语言与语言现实: 也谈高年级教材采用文学作品之问题. *Journal of the Chinese Language Teachers Association*, 48(3), 43-66.
- 张霓. (2013). 利用视频短片促进高级表达技能的获得. *Journal of Technology and Chinese Language Teaching*, 4(2), 69-85.
- ACTFL Proficiency Guidelines 《语言能力大纲 (2012)》, 参见:
<http://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012>
- Center for Digital Storytelling. (n.d.). Retrieved November 25, 2014, from <http://www.storycenter.org/index1.html>
- Chen, D. (2008). Student-produced video clips in Chinese: A learner-centered task. *Journal of the Chinese Language Teachers Association*, 43(1), 59-71.
- Digital Storytelling Association. (2014.). Digital storytelling. Retrieved November 25, 2014, from <http://electronicportfolios.com/digistory/>
- Hartley, J. & McWilliam, K. (2009). *Story Circle: Digital Storytelling around the World*. Wiley-Blackwell Press.
- Jakes, D. (2005, December 1). Making a case for digital storytelling [Web log post]. Retrieved November 25, 2014, from <http://www.techlearning.com/article/4958>
- Jourdenais, R. M., & Shaw, P. A. (2005). Dimensions of content-based instruction in second language education. In R. M. Jourdenais & S. E. Springer (Eds.), *Content, tasks and projects in the language classroom: 2004 conference proceedings* (pp. 1-12). Monterey, CA: Monterey Institute of International Studies.

- Kang, J. (2004). Telling a coherent story in a foreign language: Analysis of Korean EFL learners' referential strategies in oral narrative discourse. *Journal of Pragmatics*, 36, 1975-1990.
- Kupler, C. (2008). Learning and teaching Chinese through digital storytelling: Process and outcome. In D. Xu et al (Eds.), *Proceedings of the 5th International Conference and Workshops on Technology and Chinese Language Teaching* (pp.143-144). Macao: University of Macao.
- Lambert, J. (2006). *Digital Storytelling: Capturing Lives, Creating Community*. Berkley, CA: Digital Diner Press.
- Lambert, J. (2007). Digital storytelling: How digital media help preserve cultures. *The Futurist*, 41(2), 25.
- The 21st Century Skills Map -World Languages 《21 世纪能力指南: 外语篇》, 参见: <http://www.P21.org>
- Torres, A. et al. (2012). Digital Storytelling as a Pedagogical Tool within a Didactic Sequence in Foreign Language Teaching. *Digital Education Review*, 22, 1-18.
- Valkanova, Y. & Watts, M. (2007). Digital story telling in a science classroom: Reflective self-learning in action. *Early Child Development and Care*, 117(6-7), 793-807.
- Wang, Y. (2008) Helping advanced learners become proficient in narrative writing through web-based videos and online exercises. In D. Xu et al (Eds.), *Proceedings of the 5th International Conference and Workshops on Technology and Chinese Language Teaching* (pp.243-246). Mcao: University of Macao.
- Xu, D. (2009). Incorporating DVD into Powerpoint for language and film studies instruction. *Journal of the Chinese Language Teachers Association*, 44(1), 103-123.

附录

《画皮》现代汉语译文:

太原王生,有天一早出门,在路上遇到一位女郎,见她抱着大包袱独自赶路,走得很吃力。王生忙走上前,发现原来是个十五六岁的漂亮女孩,不禁动了情。便问道:“你为什么这么早就一个人孤孤单单地赶路?”女孩回答说:“过路的人不能替我解忧愁,何必多问。”王生接着说:“你到底有什么忧愁?如果需要我帮助,我决不会推辞。”女孩神色忧伤地说:“父母贪钱,把我卖给一个大户人家。那家的大老婆嫉妒我,早晚不是打就是骂,我已无法再忍受下去,打算逃到远处去。”问她究竟想去哪里,女孩说:“逃难的人,哪有确定的地方。”王生便说:“我家离这里不远,请到我家用吧。”女孩很高兴地答应了。于是,王生替她拿着包袱,带着她一同回家。到了王生家,那女孩见室内无人,便问:“你为什么没有家眷?”王生说:“这里是书房。”女孩说:“这是个好地方。要是你可怜我让我活下去,请你一定为我保守秘密,千万不要对外人讲。”王生答应了她的要求,并与她同居。王生把她藏在密室里,过了好几天别人都未发觉。有一天,王生悄悄地把这件事对妻子说了,妻子陈氏怀疑她是大户人家的婢妾,劝王生打发她走。王生不同意。

有一次,王生在赶集的途中遇见一位道士。那道士打量王生时显出惊愕的神态。他问王生:“你最近遇到了什么?”王生回答说:“什么也没遇到。”道士说:“你身上有邪气萦绕,怎么还说没遇到什么?”王生竭力为自己辩解,道士见他不说真话就走开了,嘴里却说:“真叫人不可理解。世上还真有死到临头却不醒悟的人!”听了道士这番不平常的话,王生对所遇到的那个女孩产生了怀疑,但转而一想,她明明是个美人,怎么会是妖怪?很可能是道士想借口除妖,混口饭吃吧。没过多久,王生就回到自家书院门前,但门紧关着根本进不去。这时,王生顿起疑心,便翻墙进去,见房门也紧关着,就悄悄地走到窗边往里看,只见一个脸色翠绿、长牙如锯的恶鬼,正在把一张人皮往床上铺,然后拿彩笔在人皮上画,画完之后便将笔扔掉,举起人皮,像抖衣服那样抖了抖,随即披在身上,装扮成一个美女。目睹这些情景,王生的魂都吓掉了,他像动物那样从地上爬起来,急忙追寻道士,但道士已不知去向。王生仍穷追不舍,最后终于在野外找到了。王生跪在地上向道士求救。道士说:“我帮你赶走它就是了。这个东西也很可怜,一直没能找到替身,所以我也不忍心伤害它的性命。”于是,道士就给王生一柄拂尘,让王生把它挂在卧室的门上。临分手时,两人约好在青帝庙会面。

王生回到家以后,不敢到书房去,就睡在卧室里,把道士给的拂尘挂在门口。一更时分,听到门外窸窣作响,他吓得连头都不敢抬,只好让妻子陈氏去看看动静。这时,那个恶鬼正在门外,它望着拂尘不敢进屋,站在那里咬牙切齿,呆了半天才走开。过了一会儿它又来了,并且一个劲地咒骂道士:“死道士吓唬我,难道到口的食物还要吐出来不成?”只见那恶鬼扯下拂尘撕得稀巴烂,然后破门而入,直奔王生的睡床,撕裂王生的胸腹,掏出他的心就逃走了。王生的妻子大声哭号,丫头举着蜡烛进来一看,王生已断了气,胸腔里尽是瘀血。陈氏吓得哭不出声来。

第二天一早,陈氏叫弟弟二郎跑去告诉道士。道士听说后非常生气地说:“我本来可怜你,谁知你这个小鬼竟敢如此猖狂!”他马上跟着二郎来到王家。那个女孩已不见了,道士抬头四处张望,说:“幸亏它还没有走远。”他问二郎:“南院是谁的家?”二郎说:“是我家。”道士说:“鬼正在你家。”二郎惊异地说不会在他家,道士又问:“有没有你不认识的一个人到你家去过?”二郎说:“我一大早就去青帝庙了,不知道家里是不是来过什么人,我这就回去问一问。”他去后不久回来:“真有人在我家。今早一个老太婆跑到我家,说是想给我家当佣人,我妻子没答应她,她现在还没离开呢。”道士说,她就是恶鬼。于是,道士与二郎一起到了南院。道士站在院子中央,手持木剑,大声呵斥:“鬼妖,赔我拂尘!”那老太婆在屋里惊慌万分,无计可施,便冲出门想逃。道士追上前用剑刺去,顷刻间,老太婆倒在地上,人皮脱落,老太婆变成了恶鬼,在地上像猪一样嚎叫。道士用木剑砍下鬼的头,那恶鬼便化为一股浓烟,盘在地上成一小堆。道士取出一个葫芦,拔掉塞子后放在烟中,那葫芦像吸气一样马上把烟都吸进去了。然后,道士塞住葫芦口把它装进袋里。在场的人看那张人皮,发现眉目手脚,无不齐备。道士像卷画轴那样卷起人皮,把它也装进袋,正打算离去时,陈氏跪拜在门口,哭请道士施法救活丈夫王生。道士推辞说自己不行,陈氏更加悲恸,跪在地上不肯起身。道士想了一想说:“我的法术很浅,真的不能起死回生。我给你介绍一个人,或许他能使死人复生。你去求他肯定会有效果。”陈氏问那人是谁,道士说:“街市上有个经常睡在粪土中的疯子,你不妨叩头哀求他救人。如果他百般侮辱你,你可千万不要恼火。”二郎也曾听说过这个人,于是,他谢别道士,与嫂子陈氏一同到街市找那个疯人。

在街市上,他们看见那个乞丐正在路上疯颠颠地唱歌,流出的鼻涕有几尺长,浑身肮脏不堪,叫人避而远之。陈氏跪着叩头到他面前,他却笑着说:“美人爱我吗?”陈氏把丈夫被恶鬼杀死的事告诉了他,并请他救活丈夫。那乞丐又大笑说:“每个男人都可以做你的丈夫,为什么要去救活他?”陈氏再三哀求,乞丐说:“真怪呀!人死了求我救活他,难道我是阎王爷吗?”说完,他竟愤怒地用木杖打陈氏,陈氏忍痛让他打。街市围观的人越来越多,几乎筑成一道人墙。那乞丐忽然吐出一口浓痰,送到陈氏嘴边说:“吞下去!”陈氏当时面红耳赤,觉得很为难,但想起道士说过的那些话,只得强忍着吞下去了。陈氏觉得那口痰像团棉花那么硬,在咽道里发出格格声响,最后停结在胸膛里。只听那乞丐又笑着说:“美人爱我啊!”说完就走了,连头也不回。陈氏和二郎跟在他后面,他走到庙里后,便不见踪影了。陈氏他们在庙前庙后四处查找,没有找到任何踪影,只得又惭又恨地返回家。陈氏真是百感交集,她既悲悼丈夫死得惨,又后悔吞下乞丐的痰使自己蒙受羞辱。她哭得死去活来,也想一死了之,正想给亡夫擦血装尸,家人又都远远地站着不敢过来相助。陈氏只好一个人抱尸收肠,她边料理边哭号。由于哭久了嗓音已完全嘶哑,她忽然想吐,感觉胸腹中有块东西直往上冲,不等她回过头,那块东西已落入丈夫的胸腔里。她惊奇地发现,原来是颗人心,它已在丈夫的胸腔中突突地跳动着,而且散发出蒸蒸热气。陈氏觉得十分奇怪,赶忙用手把丈夫的胸腔合拢,并用力往胸中间挤合。她稍一松劲,热气就从伤缝中往外冒。于是,她连忙撕了块丝帛把伤口包扎起来。她用手触摸丈夫的尸体,发觉已有体温。她忙又盖上被子。到半夜一看,丈夫已在微弱地呼吸。天亮时,丈夫竟然复活了。她听见王生说:“我恍恍惚惚像

做了个梦，只是一直觉得肚子痛得厉害。”陈氏看看丈夫的伤口，发现已只留下个铜钱大小的痂疔，不久，竟完全痊愈了。